

POLISEMIA, HOMONIMIA A „ELEMENTY HUMANISTYCZNE” – NAUCZANIE LEKSYKI NA KURSACH ESP DLA INŻYNIERÓW ODLEWNICTWA

Wśród wielu osób uczących się języka obcego pokutuje staroświecki już dzisiaj pogląd, że „najważniejsze są słówka”. Według nich wystarczy opanować pewien zasób leksyki, aby móc się porozumieć – może i łamaną angielszczyzną czy niemieczyzną, ale jednak skuteczną. Gramatyka widziana jest tu jako kwestia drugoplanowa. Takie postrzeganie języka bierze się z królującej przez wiele lat, a obecnie już niemodnej metody gramatyczno-tłumaczeniowej, która zakładała oddzielne prezentowanie słownictwa oraz teoretyczne, preskryptywne nauczanie gramatyki na zasadzie reguł i tabel, podobnie jak niegdyś nauczano martwych języków antyku; stąd też brało się obowiązujące do niedawna pojęcie „zeszytu do słówek”, traktowanych jako pojedyncze oderwane byty.

Również zwolennicy komunikatywnego podejścia do nauczania języków (*communicative approach*), metody audio-lingwalnej i innych prądów w metodyce sztucznie rozrywali tkankę języka na gramatykę i słownictwo, nie widząc, że zlewają się one w organiczną całość. Twierdzenie, iż da się porozumieć za pomocą pewnego zasobu słownictwa, ukazywanego w sytuacjach życia codziennego, posłużyło za podstawę dla metody *communicative approach*, która jednak ze względu na swą jednostronność traktowana jest obecnie raczej sceptycznie w Europie¹. Przez długie lata wymienione metody były jednak bardzo popularne także w polskim szkolnictwie na poziomie podstawowym i średnim (o czym zaświadcza autorka niniejszej pracy, wspominając lata, gdy sama była uczennicą), należy się zatem liczyć z przyzwyczajeniem do nich studentów.

Zawsze żywotne pytanie, jak uczyć leksyki, staje się szczególnie istotne, kiedy prowadzący ma do czynienia nie tylko z językiem codziennym, ale i naukowym czy technicznym. Mój artykuł ma na celu ukazanie potrzeby nieortodoksyjnego

¹ Choć *communicative approach* cieszy się jeszcze pewną popularnością w niektórych krajach Azji, np. w Korei i Chinach, tamtejsi nauczyciele narzekają na forach internetowych na znudzenie studentów biernym powtarzaniem piętrzącego się słownictwa, co czynią bez inwencji i wysiłku, jaki należy włożyć w stworzenie własnych kombinacji leksemów.

podejścia do nauczania leksyki na zajęciach ze studentami uczelni technicznej, w którym szczególnie nacisk kładzie się na polisemię i homonimie leksemów oraz postuluje się wprowadzanie czegoś, co nazwałam „elementami humanistycznymi”, tzn. uzupełnianie wiedzy studentów o kontekst nietechniczny (na przykład artystyczny, literacki, archeologiczny) oraz potoczny (nawet związany z muzyką rockową), a wszystko po to, by poszerzyć ich ogląd świata poprzez język i urozmaicić kurs, który, jeśli go ograniczyć do samych pojęć naukowych, pozostałby bezbarwny i jałowy.

1. Specyfika nauczania słownictwa na uczelni technicznej

Problemy związane z nauczaniem leksyki są nie lada wyzwaniem dla nauczyciela języka obcego w ogóle, a szczególnego znaczenia nabierają na uczelni technicznej, kiedy przed lektorem staje zadanie opracowania i prowadzenia kursu specjalistycznego. Trudność jest potrójna: prowadzący (filolog, a nie inżynier) musi pokonać barierę własnej niewiedzy językowej (zupełnie nowa dla niego leksyka) i merytorycznej (omawiane zagadnienia bywają mu nieznane i bardzo złożone), a ponadto borykać się z niejednorodnym poziomem językowym uczestników kursu (*mixed ability group*) i zastanowić się, w jaki sposób ma zaprezentować na zajęciach nową leksykę. Przez ostatnie dwa lata akademickie przypadło mi w udziale stworzyć i prowadzić 45-godzinny kurs specjalistycznego języka angielskiego (ESP) dla inżynierów odlewnictwa, dlatego też jestem w stanie podzielić się z czytelnikami spostrzeżeniami i garścią pomysłów na ten temat.

Studenci, którzy zapisują się na nadobowiązkowy kurs specjalistyczny, uzyskali już tytuł inżyniera i są na pierwszym roku studiów II stopnia (magisterskich). Wiedzą już sporo o swojej dziedzinie i mają zdany obowiązkowy egzamin końcowy z języka angielskiego na poziomie B2. Można ich podzielić na trzy grupy: 1) osoby, które swobodnie posługują się językiem angielskim, znają ogólne, potoczne znaczenia leksyki, ale tylko kilka wyrażen z języka technicznego (np. *foundry*, *casting* albo *furnace*); 2) osoby, które znają wiele angielskich wyrażen technicznych, czasem czytają teksty z tej dziedziny, ale mają duże zaległości w angielskim ogólnym, przez co z ogromnym trudem tworzą jakąkolwiek wypowiedź, także na temat odlewnictwa; 3) osoby, które dysponują niewielką wiedzą i w angielskim ogólnym, i w technicznym. Wszystkie te osoby mają indywidualne nawyki i style uczenia się, ukształtowane pod wpływem poprzednich lektorów, tak więc należy pamiętać, że przy prezentacji nowej leksyki lektor musi zastosować pewien eklektyzm metodyczny – jako że dorośli kursanci naciskają często na przetłumaczenie nowych wyrażen, gotową listę leksemów etc., trzeba (choćbyśmy nawet odczuwali lekką niechęć) zachować pewne elementy z wyżej

wymienionych metod nauczania², ale próbować też „przemycić” nowe techniki, kładące nacisk na dochodzenie przez uczących się do własnych wniosków.

2. Wieloznaczność, czyli język „codzienny” a język specjalistyczny

Aby uzmysłowić czytelnikowi wieloznaczność przykładowych leksemów, z którymi zetknie się uczestnik kursu specjalistycznego z dziedziny odlewnictwa, proponuję proste ćwiczenie: proszę dokończyć następujące zdania, podając pierwsze swoje skojarzenia:

- *Chills* to...
- *Cope* używamy, gdy...
- *Drag* oznacza...
- Typowym kontekstem dla słowa *cure* jest...
- *Runner* z pewnością ma związek z...

Większość czytelników na pewno poda tutaj „zwyyczajne”, codzienne znaczenia tych wyrazów, typu „dreszcze”, „zмагаć się” itd. Dużym zaskoczeniem mogą być zatem następujące komentarze:

- *chills* to „ochładzalniki” w odlewnictwie;
- *cope* oznacza „górną część formy”, zaś *drag* „dolną część formy”;
- typowym kontekstem dla słowa *cure* nie zawsze jest medycyna, lecz także utwardzanie mas wiązanych chemicznie w odlewnictwie;
- *runner* to tym razem nie „biegacz”, lecz „wlew rozprowadzający”.

Są to więc przykłady na inne, techniczne znaczenia powszechnie znanych leksemów.

Bywa jednak także na odwrót: studenci mogą uważać, że:

- *attachment* to tylko załącznik do e-maila (jak więc rozumieć „old people’s attachment to traditional customs”?);
- *scanning* dotyczy wyłącznie skanerów (o co zatem chodzi w „She scanned his face, looking for signs of what he was thinking”?);
- *bold* odnosi się do czcionki edytora tekstu (dlaczego autor pisze więc o „a bold determined woman”?).

Kursanci mogą więc znać bardziej zawężone, techniczne konteksty leksemów, całkowicie nie zdając sobie sprawy z ich potocznych znaczeń.

W powyższych przykładach nieporozumień mamy do czynienia ze zjawiskiem polisemii, w którym wiele znaczeń jednego słowa da się sprowadzić do wspólnego źródła (leksemem polisemicznym będzie tutaj *scan*), oraz homonimii,

² Przez „eklektyzm” rozumiem elastyczność nauczyciela w doborze metod i brak dogmatyzmu, tzn. kierowanie się zaleceniami nowszych prądów metodycznych, ale w razie potrzeby dostosowywanie się do potrzeb grupy, np. przez podawanie tłumaczenia polskiego danych leksemów; stosowanie technik typu *drills* lub *jigsaw reading*, ukazywanie kursantom, jak prowadzić notatki itd.

w którym leksemy o identycznym brzmieniu i pisowni mają odmienne znaczenia wynikające z innego pochodzenia tych wyrazów (homonimami są zatem dwa różne leksemy *drag*, albo na przykład *mould*, oznaczające pleśń, ale też formę odlewniczą).

Bardzo często polisemia charakteryzuje tzw. rozszerzenia metaforyczne, czyli metafory, którymi zgodnie z językoznawstwem kognitywnym, czerpiącym z dokonań m.in. psychologii poznawczej, posługujemy się na co dzień³, myśląc na przykład o czasie jako o pojemniku albo o gniewie jako o wrzącej cieczy. Do wyobraźni studentów może trafić poniższy przykład, dotyczący metaforyzacji problemów:

- He found a *solution* to the problem.
- Can you bring the dilute *solution* to the lab?
- This dilemma seems *insoluble*.
- You must know that this chemical is not *soluble* in water.

W języku polskim problem postrzegamy jako węzeł do rozsupłania, a po angielsku jako substancję, którą należy rozpuścić. Warto zauważyć, że angielskie *solve* – „rozwiązywać”, ale też „rozpuszczać”, pochodzi z łaciny: *solvere* – „połuźniać”, stąd: *solutio*. Widzimy tu zjawisko polisemii, czyli wielu znaczeń wynikających ze wspólnego źródłosłowu.

Podsumowując tę część naszych rozważań: polisemia to użyteczny aspekt języka, pozwalający studentom odgadnąć znaczenia nowych leksemów na podstawie poznanych już wcześniej jednostek leksykalnych, jeśli zauważą oni powiązania tych znaczeń; homonimia pozwala z kolei studentom na szersze spojrzenie na leksemy i dostrzeżenie innych kontekstów niż tylko naukowe/techniczne lub potoczne.

3. Elementy leksykalne i kontekst

Błędem byłoby, oczywiście, zbyt obarczanie kursantów terminologią językoznawczą (niefilolodzy mają często problem z pojęciami typu *adverb* i *preposition*). Chodzi jednak o to, by na uczelni technicznej pokazywać studentom wielopłaszczyznowość leksemów i mieniające się znaczeniami wyrażenia, uwzględniać konteksty fachowe, ale i codzienne oraz literackie, uwrażliwiać kursantów na arbitralność języka oraz jego organiczność, a także, jeśli to możliwe, wprowadzać elementy humanistyczne, poszerzając horyzonty przyszłych magistrów inżynierów.

Skoro w świetle wywodzących się z nauk kognitywnych teorii lingwistycznych, jak na przykład *lexical approach* i związanych z nim korpusów językowych, język jest *chunky*⁴, czyli „z grubsza ciosany”, a w jego lingwistycznych za-

³ Por. „Our conceptual system is largely metaphorical...” (Lakoff, Johnson 1980: 3).

⁴ Bardzo przystępnie referuje to zagadnienie artykuł Bena Zimmera pod tytułem *Chunking*: <http://www.nytimes.com/2010/09/19/magazine/19FOB-OnLanguage-Zimmer.html>. Autor prezentu-

wiesistych konfiturach pływają kawałki (*chunks*), czyli *collocations* – kombinacje i połączenia słów⁵, idiomy i frazeologizmy, a także „kawałki” rozumiane szerzej⁶: uwarunkowane konwencją socjolingwistyczną zdania, zatem nasi studenci powinni być świadomi łączliwości leksemów, robić wiele ćwiczeń typu *dominoes* i *jigsaw phrases*, a lektor musi zerwać z dogmatyzmem, przyjąć wspomniany już eklektyzm metodyczny i zalecać np. nowy sposób sporządzania notatek przez studentów (używanie tabelki i mnemotechniki, m.in. absurdalnych kontekstów, mapek oraz osi czy wykresów)⁷.

Powyższe postulaty wydają się niezwykle cenne, lecz aby nie okazały się pustosłowiem, warto przedstawić ich konkretne zastosowanie. Wyobraźmy sobie, że na pierwszych zajęciach kursu specjalistycznego studenci otrzymują rysunek techniczny zatytułowany *Example of a simple mould for pipe-shape steel casting*, czyli „Przykład prostej formy dla stalowego odlewu rury z kołnierzami”; poszczególne części formy opatrzone są angielskimi podpisami, całość zaś uzupełniona przez lektora słowniczkiem:

GLOSSARY:

- Flask – *skrzynka formierska*
- Cope – *górna część formy*
- Drag – *dolna część formy*
- Core – *rdzeń*
- Mould cavity – *wnęka formy*
- Pouring basin – *zbiornik wlewowy*
- Downsprue – *wlew główny*
- Runner – *wlew rozprowadzający*
- Ingate – *wlew doprowadzający*
- Riser – *nadlew*

je historię samego pojęcia *chunks*, wskazując, że już w latach sześćdziesiątych XX wieku językoznawca Michael Halliday wprowadził pojęcie *collocations*.

⁵ Lewis twierdzi bowiem: „Chunks are seen (...) as central to language” (Lewis 1993: 186). „Instead of words, we consciously try to think of collocations, and to present these in expressions. Rather than trying to break things into ever smaller pieces, there is a conscious effort to see things in larger, more holistic, ways” (Lewis 1997: 204).

⁶ Na popularnej wśród nauczycieli i metodyków języka angielskiego stronie <http://www.teachingenglish.org.uk> znajdziemy na przykład obszerny artykuł Carlosa Islama i Ivora Timmisa *Lexical Approach 1 – What does the lexical approach look like?*, a w nim taką szeroką definicję *chunks*: „We define a lexical chunk as any pair or group of words which are commonly found together, or in close proximity”; zob. <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/lexical-approach-1-what-does-lexical-approach-look>.

⁷ W *Learning Teaching* Jim Scrivener opisuje alternatywne sposoby zapisywania i zapamiętywania nowej leksyki, argumentując, że: „The action of noting down a list of lexical items is no guarantee that remembering will take place” (Scrivener 2005: 241).

Polecenie dla studentów brzmi: „Describe the technical drawing of a simple mould for pipe-shape steel casting. Use the glossary provided and the phrases: *consist of / include / be composed of / be parallel to / be perpendicular to* etc.”.

Oczywiście, jest to zadanie jak najbardziej wykonalne. Czy stanowi ono jednak najlepszą propozycję na sam początek? Czy nie zniechęci studentów dużą ilością nowych leksemów i suchym sposobem ich wprowadzania?

Ćwiczenie takie nadaje się na zajęcia dopiero w kolejnych tygodniach kursu, kiedy uczący się dysponują już jakimś zasobem leksyki i ogólnym „obyciem” z językiem technicznym. Najpierw proponuję zatem opracowane przeze mnie przykłady zabaw słownych, które oswajają kursantów z omawianą dziedziną:

1. *Have a look at the following words and match them in pairs:*

box / iron / short / core / pig / run

What may these phrases mean?

2. *Which word is the odd one out? Why?*

tungsten / carbon / copper / brass / zinc

Studenci są na pewno w stanie przynajmniej częściowo rozwiązać te zadania, co pozwoli lektorowi już wstępnie ocenić ich stan wiedzy czy zasób leksyki. Również uzasadnianie odpowiedzi jest cennym ćwiczeniem na mówienie.

ODPOWIEDZI:

1. *Pig iron* – surówka odlewnicza

Short run – niedolew

Core box – rdzennica

2. *Brass* – bo to stop dwóch metali, a reszta to pierwiastki chemiczne,

lub: *carbon* – bo reszta to metale

Na pierwsze spotkanie zaplanowałam także m.in. ćwiczenie pokazujące polisemiczność czasownika *cast*. Studenci odlewnictwa znają zwykle leksemy *cast* i *casting* w sensie technicznym, nie wiedzą za to o innych ich znaczeniach. Mają oni połączyć zdania z *cast* z definicjami (tych ostatnich jest za dużo). Zdania te wprowadzają też elementy humanistyczne, np. *The die is cast* (kontekst starożytności) albo *Don't cast pearls before swine* (kontekst ewangeliczny), mogą też być bardzo przyjemne (*He cast an expert eye on the design*).

Następnie studenci samodzielnie starają się odgadnąć różnorodne znaczenia leksemów *mould*, *steel* oraz *iron*, użytych w przygotowanych przeze mnie zdaniach, i często są zaskoczeni np. czasownikiem *steel oneself to do sth* czy też idiomem *have several irons in the fire*. Po pierwszych zajęciach pamiętają już kilka podstawowych pojęć z dziedziny odlewnictwa i potrafią ich użyć także w niefachowych kontekstach.

Na kolejnych zajęciach studenci czytają i omawiają różne specjalistyczne teksty – do wielu z nich jednak przygotowuję dodatkowe, autorskie ćwiczenia, mają-

ce na celu ubarwienie kursu i wcielenie w życie wyżej nakreślonych postulatów. I tak, przed lekturą autentycznego artykułu na temat znalezisk z epoki brązu czy żelaza (studenci odlewnictwa mają w programie studiów zajęcia z historii sztuki, odlewnictwa artystycznego, niektórzy też działają prężnie w kole naukowym, które zajmuje się m.in. propagowaniem związków między metaloznawstwem a konserwacją dzieł sztuki i rzemiosła artystycznego) proponuję kursantom ćwiczenie w rodzaju:

Complete the sentences with the same word:

They tried to get every _____ of evidence available.

I sold my old car for _____.

It is normal to have some _____s with your siblings.

She wrote the word on a _____ of paper.

Odpowiedź brzmi *scrap* i wielka jest satysfakcja, kiedy je odgadną! Potem czytany tekst wydaje się o wiele ciekawszy.

Także nieco nijakie zajęcia o zakładzie pracy/odlewni/przepisach BHP postanowiłam urozmaicić takim krótkim zadaniem:

Match the words with their definitions:

BROWNFIELD / BLACKFIELD / GREENFIELD

- A rock group founded by Steve Wilson from Porcupine Tree and Avigeffen.
- Undeveloped land in a city or rural area.
- Abandoned or underused industrial and commercial facilities available for re-use.

W ten sposób angielskie pojęcia *teren niezagospodarowany* / *teren pod ponowną zabudowę* zostają lepiej zapamiętane, a studenci w domu mogą dodatkowo poszukać na YouTube nie tylko filmików o odlewni, ale i teledysków zespołu Blackfield.

Planując z kolei omawianie metalurgii historycznej i tzw. kuźni katalońskiej, prosiłam studentów o przygotowanie na następny raz wiadomości na temat Wizygotów i Maurów (co zdecydowanie poszerzyło horyzonty kursantów), potem zaś, czytając już tekst fachowy, zwróciłam ich uwagę na podkreślone leksemy i ćwiczyliśmy ich homonimie; jako przykład niech posłuży *draught* = (American English) *draft* – ‘przeciąg’, tu: ‘ciąg’, w związku z którym ułożyłam następujące zadanie:

The following vocabulary items are often misleading for non-native users of English: draft / drought / draughts / draught. Read the sentences and use the words in various contexts:

- Could you close the window? I'm in a _____.
- I read the first _____ of the report and thought it was very good.

- A severe _____ in Ethiopia has caused most of the crops to fail.
- We sell traditional _____ beer.
- Would you like to play _____ with me? I am bored. And it's raining...
- A person who avoids an order to join the army is called a _____ dodger.

Aby ukazać kursantom powiązanie odlewnictwa z archeologią i historią sztuki, przyniosłam artykuł z „Gazety Wyborczej” o współpracy pracowników naukowych Wydziału Odlewnictwa AGH z archeologami prowadzącymi wykopaliska na Rynku Głównym, poprosiłam o streszczenie go po angielsku, a następnie lekturę anglojęzycznego tekstu na ten temat, dotyczącego badań metaloznawczych wydobytych przedmiotów, stopni ich skorodowania etc. Studenci mieli odpowiadać na pytania w rodzaju:

- Why did the staff of the AGH University of Science and Technology get involved in the research conducted by the archeologists?
- What techniques did the scientists use?
- What does Krakow have in common with the ship called “Miedziowiec”?

W ten sposób zajęcia nie są nudne i nie ograniczają się do samych maszyn, stopów i pieców.

Jako że w odlewni ważnym słowem jest, oczywiście, *fire*, zaś rzeczownik *ice* łączy się z czasownikiem *melt* – tym samym, z którym łączy się np. *metal* (mówimy o stopionym metalu: *molten metal*), innym barwnym ćwiczeniem może być poniższe:

What are the missing words in the idioms below?

SET 1.

- They get on like a house on _____.
- She divorced an alcoholic and married another alcoholic: it was a case of out of the frying pan into the _____.
- We'll have to hang _____ on that decision, I'm afraid.

SET 2.

- It's unlikely that my arguments will cut much _____ with their followers.
- You'd better not drink at work again – you're skating on thin _____.
- Driving conditions are dangerous, with black _____ in many areas.
- _____

Odpowiedzi brzmią, naturalnie, 1) *fire*, 2) *ice* i można je połączyć z, wydawałoby się, ryzykownym zabiegiem, jakim na uczelni technicznej jest czytanie poezji. Myślę, że jednak wiersz Roberta Frosta sprawi kursantom przyjemność:

_____ AND _____

Some say the world will end in _____,

*Some say in _____.
 From what I've tasted of desire,
 I hold with those who favor _____.
 But if it had to perish twice,
 I think I know enough of hate
 To say that for destruction _____
 Is also great
 And will suffice.*

W ten sposób kurs specjalistyczny zostaje wzbogacony elementami humanistycznymi i zostaje mu nadana szersza perspektywa.

Wnioski

Lektorzy nie powinni obawiać się tworzenia własnych autorskich materiałów dydaktycznych, używania obrazowych metafor, przemawiających do wyobraźni kursantów (język jako konfitura, słowo jako mieniący się znaczeniami diament itd.) oraz wprowadzania eklektyzmu metodycznego, czerpiącego z wielu różnych metod to, co skuteczne i potrzebne dla danej grupy. Powyższe pomysły sprawdzają się w praktyce i mogą zachęcić innych anglistów do tworzenia programów autorskich kursów specjalistycznych (ESP), które zawierałyby coś więcej niż tylko teksty fachowe i długie, nudne listy słówek. W ten sposób młodzi inżynierzy zostaną bardziej zmotywowani do nauki, a obserwowanie polisemii i homonimii nie w teorii, lecz na konkretnych przykładach sprawi im prawdziwą radość.

Bibliografia

- Lakoff J., Johnson M., 1980. *Metaphors We Live By*. Chicago: The University of Chicago Press.
 Lewis M., 1993. *The Lexical Approach. The State of ELT and the Way Forward*. Hove: Language Teaching Publications.
 Lewis M., 1997. *Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice*. Hove: Language Teaching Publications.
 Scrivener J., 2005. *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan.

Źródła internetowe

- <http://www.nytimes.com/2010/09/19/magazine/19FOB-OnLanguage-Zimmer.html>.
<http://www.teachingenglish.org.uk/articles/lexical-approach-1-what-does-lexical-approach-look>.